

Тема 2.1. Развитие деятельности и общения в онтогенезе.

План:

1. Деятельность в системе понятий психологии.
2. Развитие деятельности в онтогенезе.
3. Биологические основы развития деятельности в онтогенезе.
4. Общение и его роль в психическом развитии.
5. Развитие общения в младенчестве.
6. Развитие общения в онтогенезе.

Термины: психическое развитие, онтогенез деятельности, активность, стратегии развития общения, адаптивная и надситуативная активность, опредмеченная потребность.

1. Деятельность в системе понятий психологии

Испытывая влияние среды и наследственности так же, как и растущие животные, ребенок, в отличие от них, вступает в особые отношения с окружающим миром: во-первых, он не только приспосабливается, но и активно присваивает себе опыт предшествующих поколений, во-вторых, он овладевает этим опытом в общении с воспитывающими и обучающими его взрослыми как носителями культуры. Таким образом, деятельность и общение – главные условия психического развития, движущей силой которого, согласно учению Л.С. Выготского, является обучение. Однако и сами эти явления претерпевают в ходе онтогенеза серьезные трансформации.

Основные вопросы онтогенеза деятельности – как развивается внешняя активность человека, каким образом из нее отпочковывается внутренняя деятельность человека и какие структурные и содержательные трансформации претерпевает она в ходе онтогенеза. Для того чтобы перейти к рассмотрению особенностей становления человеческой деятельности, сопоставим понятия «деятельность» и «активность».

Активность – термин более широкого употребления, чем деятельность. Его можно определить как всеобщую характеристику живых существ, являющуюся источником поддержания ими жизненно значимых связей с окружающим миром.

Условно как подвид активности выделяют реактивность (если живое существо отвечает на средовые воздействия, а не на

собственные биологические импульсы; хотя некоторые исследователи говорят и о внутренней среде, так что это разграничение не имеет фундаментального характера). Таким образом, если реактивность – всегда ответ, активность исходит уже от самого субъекта, то деятельность системна, активна и осознанна. Свобода субъекта формируется от реактивности к деятельности.

Согласно С.Л. Рубинштейну, деятельность является специфической формой человеческой активности, направленной на сознательное преобразование окружающего мира. Для психики человека характерно и проявление так называемой надситуативной активности (термин введен А.В. Петровским) – способности субъекта подниматься над уровнем требований ситуации, ставить избыточные с точки зрения исходной задачи цели.

Надситуативная активность (в отличие от адаптивной активности), с позиции принципа развития, – тот запасной элемент, который приводит к незапланированным результатам (эпифеноменам) и обуславливает развитие психики как системы.

2. Развитие деятельности в онтогенезе.

Вопросом о том, как органическое становится психическим, а действие превращается в мысль, задавались многие известные психологи прошлого – Ж. Пиаже, А. Валлон, Х. Вернер и др. Ими отмечалось, что общие направления развития состоят в движении от синкретичности (эмоциональной слитности с ситуацией) к дискретности (отделенности), от ригидности (склонности придерживаться стереотипа) к гибкости, от лабильности (обусловленной случайными воздействиями) к стабильности (подкрепленной устойчивостью развивающегося субъекта). Большинство психологов в своем понимании психического развития намечало траекторию, ведущую от организменных способов адаптации в мире, к осознаваемым, произвольным, включающим в круг своего влияния и окружающую среду.

Проблема развития человеческой активности рассматривалась и в отечественной психологии, особенно ввиду того обстоятельства, что деятельность является основной категорией. По сути, развитие всех психических процессов может рассматриваться как развитие деятельности.

А. А. Люблинская следующим образом представляла *основные линии развития активности ребенка*:

1. Реактивные действия младенца становятся произвольными, отражая собственные потребности ребенка, и придают его деятельности творческий характер. Простые одноактные действия (отдергивание ноги, крик) превращаются в сложную систему целенаправленных действий, а затем в сложную деятельность (игру, учение), подчиненную мотивам и имеющую цели.

2. Деятельность становится все более управляемой и организованной. По мере овладения речью активность начинает включать в себя интеллектуальные элементы и превращается в мыслительную, осуществляемую во внутреннем плане.

3. Активность ребенка, включающая

а) подражательные,

б) исполнительные

в) самостоятельные действия, основанные на ориентировочном рефлексе, по мере взросления человека включает все больше самостоятельных действий, благодаря чему возрастает инициативность.

4. Активность ребенка направляется не только на предметы, но и на людей, имея свою динамику: сначала взрослый используется для удовлетворения витальных потребностей, затем – социогенных (как источник знаний).

5. С раннего возраста ребенок направляет свою активность на самого себя (самовоспитание и самосовершенствование). Хотя человек на протяжении всего жизненного пути вовлечен в различные виды деятельности, обычно преобладает у него только одна (которую, как мы знаем, называют ведущей). Ведущая деятельность сменяется, обозначая смену возрастных стадий.

Можно выделить три эпохи детства (эпоха раннего детства, эпоха детства, эпоха подростничества). Все три построены по одному и тому же принципу. Переход от одной эпохи к другой возникает при несоответствии операционально-технических возможностей ребенка мотивам деятельности, на основании которых они формировались: сначала появляется цель и желание деятельности, а затем к ним «подтягиваются» и практические возможности. Эти переходы ознаменованы двумя кризисами: кризисом трех лет и подростковым, симптоматика которых во многом сходна (стремление к самостоятельности и новым возможностям).

Однако эту гипотезу нельзя считать подтвержденной; кроме того, периодизация подвергалась критике из-за того, что в качестве ведущей деятельности на двух стадиях предлагались разные формы общения. Применительно ко взрослому возрасту попытки выделять ведущую деятельность оказались неуспешными в силу более высокой индивидуализации взрослых по сравнению с детьми (следующая за юностью стадия зрелости характеризуется высокой степенью вариативности и содержит в себе кризис середины жизни, после которого основная жизненная установка человека, согласно К. Г. Юнгу, сменяется противоположной – интроверт становится экстравертом, и наоборот), однако в старости, с ограничением личной свободы, также наблюдаются некоторое схождение психологических особенностей людей.

3. Биологические основы развития деятельности в онтогенезе

В начале жизни ребенок отвечает на воздействие среды, имеющее для него биологическое, жизненно важное значение, движением (это безусловные рефлексy). Благодаря сочетаниям безусловного раздражителя с условным образуются условные рефлексy, и ребенок начинает отвечать на стимулы, лишённые жизненно важного значения (например, если мать берет его на руки, у него появляются глотательные движения; если он видит белый халат, то понимает, что вслед за этим образом последует укол). Как результат проторенного возбуждением пути от одной системы нервных клеток к другой, от одного анализатора к другому, в коре мозга возникает временная связь (ассоциация).

Вся приспособительная деятельность человека основана на двух процессах – замыкательном и анализаторном. Замыкание нервных связей обеспечивает образование нервных комплексов, цепей. Анализаторный процесс включается при необходимости различать воздействующие на организм раздражения и давать на них ответы. И.П. Павлов называл анализаторную функцию «слабой больших полушарий», подчеркивая их решающую роль в формировании избирательности.

Внешние раздражители, побуждающие активность ребенка, прежде всего воздействуют на органы чувств (сигналы первой сигнальной системы), а со второго года жизни раздражителем становится и слово. Слово имеет обобщенный характер и позволяет

правильно реагировать на раздражители, ранее не встречающиеся в опыте ребенка (увидел впервые живого верблюда – узнал по картинке, которую видел раньше). Слова представляют собой сигналы второй сигнальной системы.

Образование, сохранение, угасание и восстановление нервных связей в организме определяются соотношением процессов возбуждения и торможения. И то, и другое сначала иррадирует, затем концентрируется (поэтому маленький ребенок может после праздника долго оставаться возбужденным, хотя непосредственные раздражители уже исчерпали себя).

Торможение может быть внешним и внутренним. Внешнее, в свою очередь, подразделяют на внешнее индукционное, проявляющееся при действии постороннего раздражителя, и запредельное, которое имеет место при действии сверхсильного раздражителя, например, волнения.

Внутреннее торможение подразделяют на угасательное (если действие условного раздражителя перестает подкрепляться безусловным); условное (если безразличный раздражитель предшествует действию условного сигнала, который перестал подкрепляться, и становится тормозом); запаздывающее (когда увеличивается время между действием условного раздражителя и его безусловным подкреплением) и дифференцировочное (проявляющееся при действии различных по качеству, силе и продолжительности сигналов, когда один из них подкрепляется, а другой – нет).

Вся рефлекторная деятельность нервной системы осуществляется по схеме кольца, и способность предвидения увеличивается по мере взросления ребенка (что способствует развитию антиципации). При действии последовательности одних и тех же раздражителей формируются динамические стереотипы – основа автоматических действий, привычек, составляющих основу постоянства поведения. На некотором уровне развития стереотипы необходимы, но затем они начинают препятствовать развитию, и потому от них нужно избавляться. Ломка поведенческих (а также перцептивных, мыслительных, эмоциональных) стереотипов – это основа творчества. Все виды человеческой активности и деятельности основаны на действии этих закономерностей, а в особенности ведущая деятельность.

Однако для взрослого человека большее значение, чем практическая деятельность, имеет деятельность познавательная во всех своих проявлениях (перцептивная, мыслительная, мнемистическая). Познавательная деятельность развивается, переходя от низших функций к высшим, различие между которыми проводится по четырем основным критериям: происхождению, структуре, способу функционирования и отношению к другим психическим функциям. По своему происхождению большинство низших функций врожденны, по структуре не опосредствованы, по способу функционирования произвольны и в отношении к другим функциям они существуют как изолированные психические явления. Высшие психические функции как социально приобретенные опосредствованы значениями, произвольно контролируются человеком и существуют в системе других психических функций. Два последних свойства обозначаются как «осознанность».

Будучи присущими только человеку, высшие психические функции появляются в онтогенезе дважды: сначала как функция внешняя, затем – как внутренняя. Развитие и взаимопревращение высших психических функций и практической деятельности возможно именно потому, что они имеют общую структуру.

4. Общение и его роль в психическом развитии

Общение можно определить как взаимодействие двух или более людей по поводу обмена между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного характера. Это основное условие развития человека, в отсутствие других людей так и не приобретающего признаков личности. М.И. Лисина отмечала, что не любое взаимодействие может быть названо общением, а только такое, в котором присутствуют следующие признаки:

1. Внимание и интерес к другому человеку.
2. Эмоциональная вовлеченность во взаимодействие.
3. Наличие инициативы, привлечения партнера к себе.
4. Чувствительность к отношению со стороны партнера.

Эти признаки реализуются по-разному в зависимости от возрастного контекста и возможностей людей. Общение как фактор

развития ребенка обязательно должно быть эмоционально-позитивным, потому что первоначальные привязанности, устанавливающиеся у ребенка на основе импринтинга, во многом определяют в дальнейшем его социальную жизнь.

Тенденции развития общения:

1. От объектности – к субъектности (партнер по общению рассматривается как личность, а не как объект манипулирования, удовлетворения собственных потребностей человека; ребенок проявляет инициативу, становясь активным в общении).

2. От монологичности – к диалогичности (человек начинает ориентироваться на обратную связь, получаемую от партнера по общению, т.е. приобретает социальную чувствительность).

3. От импульсивности – к рефлексивности (человек учится контролировать свои непосредственные побуждения, подвергая их цензуре сознания, вследствие чего общение становится менее спонтанным, но более нормализованным, что особенно важно для периода детства; возрастает роль сознания в общении).

4. От «вертикальных» отношений – к «горизонтальным» (по мере взросления человека все большее место начинают занимать контакты с равными по статусу, в отличие от детства, когда роль сверстников относительно невелика).

5. От ситуативного – к личностному (общение выходит за рамки наличной ситуации, в результате чего может происходить во внутреннем плане, и становится избирательным, т.е. не потребности и ситуация, а внутреннее стремление определяет предпочтение партнера).

В практической диагностике общения ребенка обычно учитывают две его стороны – активность и чувствительность к партнеру, в психотерапии обращают внимание и на другие критерии его развития.

Дефицит общения со взрослыми сказывается на развитии ребенка отрицательно. Так, в детских учреждениях даже при хорошем с точки зрения гигиены уходе за детьми наблюдаются повышение смертности, задержки физического и психического развития: запоздалое развитие движений, в особенности ходьбы (двухлетние дети могут еще не ходить), резкое отставание в овладении речью, эмоциональная обедненность, бессмысленные движения навязчивого характера. Искажается и социально-личностное развитие: наблюдается нарушение избирательности в

отношении ко взрослым, при котором дети пытаются установить детско-родительские отношения со всеми, кто отличается по возрасту, и каждую женщину называют мамой. В детском доме нередко отмечается нарушение имущественных отношений, способности различать свое и не свое или избыточная привязанность к вещам (дети, взятые после детского дома на усыновление, нередко не могут насытить свою потребность в личных вещах и бывают склонны к воровству).

Явление задержек психического развития в первые годы жизни ребенка вследствие дефицита общения со взрослыми было описано еще в 30-е годы XIX в. и названо госпитализмом (от слова «госпиталь»). Проявления госпитализма могут отмечаться также в условиях семьи у равнодушных к своим детям, малоэмоциональных, холодных матерей, не уделяющих детям необходимого внимания.

Если основные потребности ребенка не удовлетворены, говорят также о явлении депривации (от английского *deprive* – лишать). Различают несколько видов депривации: социальную (когда ребенок обделен общением), эмоциональную (когда общение есть, но малоэмоционально), сенсорную (когда ограничено количество впечатлений). В последнее время также часто говорят о материнской или отцовской депривации (если кто-то из родителей отделен от ребенка или мало присутствует в доме). Факт перенесенной в детстве депривации имеет долговременные последствия и может сказываться на способности любить и строить собственную семью. Иногда он приводит к переживанию глобального недоверия к миру, нарушению волевого поведения, принятию позиции жертвы (весь мир теперь обязан компенсировать эмоциональный урон вследствие травматических переживаний), отсутствию инициатив и преобладанию подражательного поведения, иногда – к сверхкомпенсации в разных областях жизни.

Для того, чтобы предотвратить задержки развития или ослабить последствие депривации, можно следовать нескольким ослабляющим феномен госпитализма правилам воспитания в детских домах детей от двух недель до трех лет, сформулированным венгерским педагогом Э. Пиклер:

- 1) Ребенка должна обслуживать одна и та же воспитательница.
- 2) Нужно обращать внимание на активность самого ребенка и стремиться получать от него обратную связь.

3) Необходимо информировать ребенка о своих действиях – действовать терпеливо, например, показать ему ложку, прежде чем засовывать в рот.

4) Устанавливать разумный порядок («Следующим будешь ты»).

5) Нужно предоставлять ребенку альтернативу действия и возможность закончить свое действие.

5. Развитие общения в младенчестве

Потребность в общении заявляет о себе возникновением комплекса оживления у ребенка, что наблюдается обычно в возрасте от трех-четырех недель до трех месяцев и знаменует собой переход от новорожденности к младенчеству. Л. С. Выготский считал комплекс оживления, который проявляется в зрительном и слуховом сосредоточении, улыбках, гулении, оживлении моторики ребенка в ответ на появление взрослого, признаком социальной ситуации «Мы», в которой ребенок связан со взрослым. Внутреннее противоречие этой ситуации, по мнению Л.С. Выготского, состоит в том, что ребенок максимально нуждается во взрослом и не имеет средств специфического воздействия на него (практика работы с детьми говорит, что младенцы для выражения своих потребностей используют в основном либо плач, либо язык психосоматики).

Дж. Брунер отмечал, что уже в доречевой период у ребенка формируется несколько способов общения. Первоначально это «требующий способ» – врожденные реакции дискомфорта, требования без пауз, предполагающих ответ. Затем – «просящий способ», при котором крики менее настоятельны и появляются паузы ожидания ответа. Затем – «обменивающий способ», когда вокализации используются, чтобы привлечь внимание матери к объекту. Наконец, «взаимодействующий» способ, при котором в совместной деятельности наблюдается разделение позиций.

Наиболее подробно закономерности общения младенца представлены в теории привязанности, созданной Дж. Боулби и М. Эйнсворт на основе этологических и психоаналитических посылок. Дж. Боулби полагал, что привязанность взаимна и строится на запрограммированном поведении как младенца, так и взрослого (материнский инстинкт): если мать практически не занималась ребенком во время болезни, то существует шанс, что после выздоровления ребенок ее отвергнет, а отзывчивость ей будет проявлять трудней.

Отзывчивость – это чуткость реагирования на физические потребности, сигналы неблагополучия, экспрессивность. У отзывчивых матерей дети более разговорчивы и общительны.

Синхронность – это сочетание активности у родителей и ребенка. Иногда родители излишне стимулируют ребенка, иногда неправильно истолковывают его сигналы – это характерно для жестоких, депрессивных родителей, матерей-подростков и тех, чей темперамент отличается от темперамента детей.

Множественная или исключительная привязанность – если отношения установились только с одним человеком, разлука переживается труднее. Очень полезны привязанности к сверстникам. Нарушения эмоциональной привязанности появляются, если взрослый халатно относится к своим обязанностям или младенец отличается биологической уязвимостью. Это может привести к амбивалентной ненадежной привязанности.

Исследованиями показано также, что дети с надежной привязанностью, которые уже умеют ходить, в переживании разлуки и утраты проходят через три фазы: протест (гнев), отчаяние (уход в себя) и отстранение (общение продолжается, но без прежней близости). Нельзя препятствовать выражению чувств ребенка, для него важно научиться отреагировать все три стадии, чтобы в будущем переживать новые ситуации и формировать новые привязанности.

Теория привязанности критиковалась за ее антигенетичность (непонятно, каким образом может изменяться качество привязанности, которое представляется предопределенным навсегда), и недооценку роли самого ребенка как субъекта в диаде мать-ребенок. Поэтому, осознавая большую эмпирическую значимость такого подхода, проблему общения младенца рассматривали и с других сторон. Одна из попыток была сделана известным психоаналитиком М. Малер.

Согласно ее взглядам, можно говорить о четырех *этапах формирования привязанности*, которые включают период жизни от рождения до двух лет.

Первый этап, продолжающийся до трех месяцев, назван этапом нормального аутизма и характеризуется отсутствием собственного отношения ребенка к матери: младенец, подобно аутичным больным, практически не различает внешние и внутренние

стимулы и не чувствителен к обращениям взрослого. Однако при наличии внимания и заботы матери ребенок переходит к этапу нормального симбиоза, который продолжается от трех до шести-семи месяцев и примечателен тем, что мать и ребенок существуют в диадном единстве: ребенок не отделяет себя от матери и не воспринимает ее отдельно. Это очень важный этап в становлении отношений, потому что в это время начинают возникать представления о своем физическом «Я», удовольствие или неудовольствие от удовлетворения его физических потребностей формирует первый эмоциональный опыт младенца.

Некоторые психические отклонения (шизофрения, аутизм) Малер объясняла отсутствием фазы нормального симбиоза в жизни ребенка. Эта фаза при нормальном развитии продолжается от трех до шести-семи месяцев, после чего наступает следующий этап – отделения от матери.

Третий этап – этап автономного функционирования, продолжается от восьми до 20 месяцев и включает три фазы: на фазе ранней практической активности мать продолжает быть для ребенка опорой и источником эмоциональной поддержки, которая осуществляется через физический контакт. На фазе прямохождения ребенок может физически отдаляться от матери и поддерживать с ней лишь сенсорную связь, на фазе кризиса приближения сталкиваются стремление соединиться с матерью и страх потерять свою автономию. В результате преодоления этого кризиса большинство детей обретают способность действовать на относительной дистанции от матери. Четвертый этап (консолидации индивидуальности) продолжается до двух лет и характеризуется эмоционально-объектной константностью себя и матери, что делает возможным овладение речью, усвоение образцов поведения взрослых, выражение своих желаний и фантазий.

На каждом из этапов возможно переживание психологической травмы, в результате чего основная задача этапа не выполняется, потребность не удовлетворяется, а ее субъект (согласно психоаналитическим взглядам) приобретает личностную проблему, которая переходит во взрослую жизнь.

6. Развитие общения в онтогенезе

Развитие общения в онтогенезе широко исследовалось в отечественной психологии, в частности, М.И. Лисиной, Е.О. Смирновой. Если рассматривать общение как деятельность, то ее целью является внимание партнера, а мотивация может принимать (по крайней мере, у детей дошкольного возраста) один из трех видов: познавательная, деловая и личностная. М.И. Лисина выделяла *различные формы общения*, каждая из которых описывается по пяти параметрам:

- 1) время появления в онтогенезе,
- 2) место в системе общей жизнедеятельности,
- 3) содержание удовлетворяемой общением потребности,
- 4) ведущие мотивы,
- 5) основные средства.

Познавательные мотивы обеспечивают стремление к новым впечатлениям, деловые опосредствуют развитие активной деятельности ребенка, а личностные обеспечивают удовлетворение эмоциональной потребности в общении именно с данным конкретным взрослым.

Средства общения выражают, изображают, обозначают содержание общения и могут быть:

- 1) экспрессивно-мимическими,
- 2) предметно-действенными
- 3) речевыми.

Этапы развития общения ребенка со взрослым:

1. *Ситуативно-личностное:* доминирует потребность в доброжелательном внимании, проявляется только сопереживание в контексте ситуации, за пределами которой мотивы ослабевают. Проявляется до второго полугодия.

2. *Ситуативно-деловое:* преобладает потребность в сотрудничестве, общение также возникает по поводу помощи и сотрудничества. Чисто эмоциональное общение отходит на второй план, ребенок начинает хватать предметы, взрослый для него – средство овладения предметным миром. Появляется речь. Ведущая форма на протяжении раннего возраста (до двух-трех лет).

3. *Внеситуативное* общение появляется после трех лет. Его содержание выходит за рамки отдельной ситуации и связано с речью.

4. *Внеситуативно-познавательное* развивается к четырем-пяти годам. Для него характерны:

- 1) хорошее владение речью,
- 2) любознательность,
- 3) потребность в уважении взрослого (выражается в обиде на его замечания).

5. *Внеситуативно-личностное* – самая сложная и высшая в дошкольном возрасте форма общения, для которой важны совпадения взглядов, разделение мнений. Для этого общения характерны

- 1) потребность в сопереживании и понимании,
- 2) личностные мотивы,
- 3) речевые средства общения.

Значение этой формы состоит в том, что ребенок учится принимать разные роли и строить свои отношения с другими людьми.

Этапы развития общения со сверстниками.

«Горизонтальное» общение также имеет свой онтогенез. В школе М.И. Лисиной выделены следующие его этапы:

1. *Эмоционально-практическое общение* отмечается в возрасте от двух до четырех лет. Оно основано на подражании, совместной деятельности, ярких эмоциях. Основные средства общения на этом этапе – локомоции и экспрессивные движения; в сверстнике дети этого возраста обычно видят самих себя, а его индивидуальных особенностей не замечают. Наблюдения за 12-месячными младенцами показывают, что никто из них не помогает другим детям. В 18 месяцев эпизоды сотрудничества случайны, но уже есть, а в два года практически все дети способны к сотрудничеству.

2. *Ситуативно-деловое общение* продолжается в возрасте от четырех до шести лет, когда наблюдается расцвет ролевой игры, и сверстник начинает привлекать внимание. Главное содержание общения – деловое сотрудничество; начинает проявляться конкурентное начало и соревновательность.

3. *Внеситуативно-деловое общение* складывается у некоторых детей к концу дошкольного возраста. На этом этапе становится возможным «чистое» общение, когда дети могут разговаривать без действий. Начинают проявляться сопереживание, бескорыстная помощь; эта форма общения знаменует собой начало появления дружбы.

4. В школьном возрасте социальная ситуация развития ребенка вращается вокруг учебной деятельности, поэтому круг значимых

взрослых расширяется за счет включения в него учителей; дружба со сверстниками во многом окрашена отношением со стороны учителя. В подростковом возрасте ситуация радикально меняется: резко возрастает авторитет группы ровесников, а мнение старших надолго отходит на второй план.

5. Зрелое общение взрослых людей характеризуется *децентрацией* (способностью принять позицию другого, не сливаясь с ней), ответственностью, личностным отношением к другому и уважением его индивидуальности. Зрелое общение свободно от объектных манипулятивных тенденций и является условием и проявлением способности человека к личному росту и самоактуализации.

Вопросы для самоконтроля:

1. Этапы развития общения со сверстниками по М.И. Лисиной.
2. Этапы развития общения ребенка со взрослым.
3. Формы и средства общения.
4. Формирование привязанности по М.Малер.
5. Депривация и феномен госпитализма.
6. Основные линии развития активности ребенка (А.А. Люблинская).